



TITLE:

「工学団」時期における陶行知の 「小先生制」についての考察

AUTHOR(S):

陳, 淑敏

CITATION:

陳, 淑敏. 「工学団」時期における陶行知の「小先生制」についての考察. 臨床教育人間学 2003, 5: 49-69

ISSUE DATE:

2003-03-31

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/196997>

RIGHT:

「工学団」時期における陶行知の「小先生制」についての考察

陳 淑 敏

はじめに

陶行知（1891－1946）は中国の近代教育史において代表的な教育思想家・実践家である。アメリカコロンビア大学留学中、デューイのプラグマティズム教育思想に影響を受けた彼は、1917年帰国後中国の当時の社会状況に応じる教育のあり方を摸索するために、大胆にかつてなかった理論構築と教育実践をやりつづけた。

陶は教育を立国の根本と見なし、民衆教育の普及を通して貧困と混乱にある半封建・半植民地の中国を変えようとした。彼の生涯で行なわれた平民教育、鄉村教育、国難教育、戦時教育などは形式は異なるが、その目的は一つである。すなわち、中国の社会状況の変化に応じて民衆教育の普及を実現することである。

これまでの中国内外における先行研究では、生活教育理論を中心とする陶の教育思想それ自体については多く論述されてきたが、その思想形成のプロセスにおける理論の内在的な関連はまだ十分明確にされていないことがある。

本論文で取り上げる「小先生制」は、これまで工学団運動時期の代表的な活動として検討されてきた。しかし、「小先生制」の内容や形成及び陶自身のそれに対する解釈をよく考察すれば、明らかなように、それは平民教育時期の思想に関連することはもとより、生活教育の内容も十分に含まれている。また、後の育才学校におけるすべての教育の基盤となっている集団の思想にも関わっている。したがって、「小先生制」は、工学団運動の単なる独特な普及教育の一つの方法ではなくて、陶の生活教育思想の中核につながる実践形態であるといえるであろう。そのため、陶の生活教育思想全体から「小先生制」を見直す必要がある。この作業を通して彼の民衆教育による救国の思想を明確にするだけでなく、陶の生活教育思想の一貫性をあらためて証明することができるであろう。

1 平民教育による教育普及

1-1 識字教育を中心とする平民教育

1917年アメリカより帰国した陶行知は、南京高等師範学校（1921年東南大学に改組）の教授として就任した。彼は、当時の教えることを中心とする旧教育を批判すると同時に、自分の教育思想を明らかにする論文を発表しさまざまな教育改革に着手しはじめた。「新教育」（1919年）という論文の中で、陶は自分の新教育に対する構想を全面的に論述している。彼によれば、富強な国を作るために、新しい教育が必要であるが、その教育のあり方は日本に学んでから、ドイツに学び、その後でアメリカにも学ぶようなものではなく、自分の生活している状況から出発すべきものであり、この新しい教育は中国の状況に応じなければならない。彼の言葉で言うと、「自新」である。つまり、自分で作った新教育でなければならない、またその新教育は「自新」にとどまらず、「常新」すなわち社会状況に応じて常に更新しなければならない。さらに彼が主張している新教育は「自新」「常新」にとどまらず、「全新」でもある。つまり、この新教育は「老八股」（八股とは八股文、すなわち明清時代の科挙で課された、対句を用いて八段に構成する文体のことであるが、転じて無味乾燥な形式性を重んじることをいい、一般民衆には全く理解できないことを指す。ここでの老八股とは、伝統的な旧教育を指すものである）でもなく、「洋八股」（洋装を身につけた老八股）でもない。それは形式的にも内容的にも新しいものでなければならない。「自新」「常新」「全新」という考えから、教育に対する陶のダイナミックな捉え方がうかがえるであろう。

また、彼は南京高師に在職中、2年あまりにわたるデューイの中国滞在中（1919年4月から1921年7月）、及びポール・モンローの中国訪問中（1921年9月から1922年1月）の随行通訳として中国の各地をまわった。特にモンローとともに中国各地の教育状況を調査したり、教育界関係者との接触を通して多くの経験を重ねた（1-400『陶行知全集』第1巻、400頁を示す。以下同じ）。これらの経験は、新しい教育によって中国を変えようとする実践に彼を導くのである。

1923年妹への手紙で陶は次のように平民教育の主旨を書いている。

「私たちは幾重にも積み重なった横の階級を打破しなければなりません。例えば、貧・富、貴・賤、旦那・下僕、奥様・下女などは従来、気持ちが通じ合わないものでした。私たちはこれらを疎通させなければなりません。また他方で、私たちは深い溝や堅い壁で隔てられた縦の階級を打破しなければなりません。縦の階級で最も顕著なものは三教九流七十行、江南・江北、浙東・浙西、男・女などで、すべて悪魔が厳しく隔てているのです。この縄張り

の分割も打破し、疎通させなければなりません。……中略……四通八達した教育を用いて、四通八達した社会を創造しなければならない。……中略……私は平民教育が現れると、この四通八達した社会はすぐにでも降臨するものと固く信じています。」(8-41)

「三教九流七十行」とは、「三教」は儒教・仏教・道教を、「九流」は儒・道・陰陽・法・名・墨・縦横・雜・農の九学派を指す。「七十行」は一般に「七十二行」といい、諸々の職業を指す。「三教九流七十行」で社会のあらゆる人々という意味を表している。「四通八達した」とは、人々間の隔たりを壊しみんながつながるようなことである。

教育を立国の根本と考えている彼は、教育について次のように述べている。教育は社会をよくするために、社会に役立つ人を育てるために設置された最も力がある事業である(1-262)。このような教育によって共和の要素を養成することができる。陶によれば、共和国の要素とは、正直なリーダーと、それを見分けることができる国民である。この国民には「共同の目的や共同の理解及び共同の利益」(1-374)がなければならない。これを実現するために教育によらなければならない。陶はこのような目的をもつ全国統一の平民教育を通して「統一的国家の成立を促成しようとする」(1-681)のである。

この陶の平民教育思想を明確にするために、それを展開する当時の中国の教育状況を説明しておく必要がある。当時の調査によると、人口4億の中に12歳以下の子どもは約1億2千万ある。そのうち7歳から12歳までの子どもは、約6千万で義務教育の対象とされているが、12歳以上の2億8千万人口の中に識字者は、8千万しかないのである。平民教育とは、12歳以上の人を対象にして、不識字者は読書できるように、そして読書できるものは常に読書するようにするための普及教育である。読書を通して人々に国民としての精神を得させることである(1-614)。

陶は「平民教育概論」(1924年)の中で識字を中心とする平民教育の目的についてこう語っている。

「私たちは読書の能力は各種教育の基礎であることを深く信じている。読書できる人は、人類と国家に対して尽すべき自らの責任と享受すべき権力を、よりよく理解することができるだろう。また、彼らは、書物を読み、自らの生計と最も関係のある職業について書籍や新聞から改善的な知識や最新の方法をより多く得ることができるであろう。さらに、知識がない人は自分の子どもの教育にも関心を持たないのに対して、読書できる人は読書の重要さを知っており、自分の子どもに学校をやめさせることを決してしないであろう。それゆえ、今日の平民教育は将来の普及教育の前兆である。読書を通して手紙の書き方や帳簿のつけ方な

ども勉強できる。」(1-670)

この引用の内容は次の三つにまとめることができるであろう。すなわち、国民の主体性を喚起すること、②識字を通して実際の生活に役立つ知識を身につけさせること、③それ自体が未来の普及教育のためになることである。

このような目的がある平民教育は、1923年8月中華平民教育促進会総会の成立をきっかけに全国的に実行される。陶は、平民教育促進会総会の幹事として全力をこの教育運動に投入するために、1923年8月東南大学教授の職(南京高等師範学校の後身)をやめることになった。

以上、陶が取り組んでいた平民教育の目的を明確にしたが、この平民教育は主に平民学校・平民読書処・平民問字処という三つの形態によって展開されていた。これから平民教育が一体どのように実行されたのかを中心に考察してみよう。

1-2 平民学校・平民読書処・平民問字処による平民教育

中華平民教育促進会総会の指導のもと、陶は当時の中国における普通の学校とあまり変らない平民学校を中心に、全国的に平民教育を進めようとした。しかし、多くの問題に直面することになった。平民学校に通う学生の大多数は、学齢期の子どもたちで、15歳以上の学生は少数であった。なぜなら、生計のために多くの人々はいくら学校に行きたくても学校の決まっている時間通りに行けないからである。したがって、従来のような平民学校によって教育を普及することはできない。「来られないものを無理やり来させると、必ずや家庭の仕事を妨害し、生活の常態を乱すこととなる。読書も大切だが、家事・生業も大切だ。この二つを両立させるような方法はないものだろうか。」(1-583) そのため、陶は人の生計を妨げない教育方法を考えなければならなかった。これが「平民読書処」を設ける第一の理由である。

また、次のエピソードが陶の平民読書処を設立することになった第二の理由となる。陶と朱経農が『平民千字課』第一冊を完成させた後、陶の8歳になる長男の桃紅はそれをもって読んでみると、5歳の弟の小桃も読みたいとせがんだ。そこで、弟が兄について学ぶこととなった。こうして兄が1課読み終えと弟も1課読み終え、兄が一冊読み終えと、弟もまた一冊読み終えたのだ。陶は、次第に非常に重要な示唆を受けることとなった。つまり、8歳の子どもが5歳の子どもを教えることができるのなら、10数歳以上の識字者は、たとえ大人ではなくても、10数歳以下の不識字者を教えることができるはずだという示唆を得たので、この仮説は、彼に師範生でなければ平民教育は行なえないという先入観を打破ら

せ、種々の識字者が不識字を教える実験へと導いたのである（1-583）。

兄が弟に字を教えるのを見たことをきっかけに、陶は平民教育に有効な方法—「連環教学法」を発見した。この方法は、家の中で字を知っている人が、字を知らない人を教える、つまり私があなたを教え、あなたが彼を教え、彼がまた他の人を教えるという「連環」しながら教え学ぶ方法のことである。一家の中で主人が奥さんに教え、奥さんが娘に教え、娘がおばあさんに教えるという具合に、みんながあまり時間を使わなくても、一家全員が読書できるようになる（8-16）。これは後に工学団における「伝通先生」の基盤となる。

次に「平民読書処」について述べよう。陶によれば、家や店などを単位にし設置されている平民読書処では、不識字者はそこにいる識字者に教えてもらうことができるので、時間の制限がなくいつでも勉強ができるのである。

平民読書処には字がよく読める人と、字がちょっと読める人そして全然字が読めない人がやって来る。最初、字がよく読める1人は、1人か2人のちょっと読める人に教え、ちょっと読める1人は1人か2人の全然字が読めない人に教える。この2人が字をおぼえていたら、またほかの2人に教える。このようにして1人が2人に教え、2人が4人に教える……全然読めない人でも1課を覚えていたら、この1課の内容をほかの人に教える。彼らは学びながら教える。そこで、字が読めない人でも人に教えることができる（1-601）。

陶によれば、人に教育を与えるのはちょうど人にご飯を食べさせるようなものである。人々が来てはじめて食べさせる食堂が平民学校であるのに対して、自分の家でいつでも日常の食事を作ることができる台所が平民読書処である。そこでは、家族の中の識字者が不識字者に教えるので、教え手も学び手ともに内の人で、外から学生を募集することもないし、先生を招く必要もないのである（1-585）。

このような「平民読書処」は平民学校のように決まっている時間に学校に来なければならないという欠陥を補うことができるし、人々にもっと便利な読書の場所を提供することができる。平民学校と平民読書処はともに平民教育を普及するのに重要な施設であるが、中国の当時の状況からすれば、まず平民読書処を多く設立する必要があると考えられた（1-585）。

さらに、第三の形態である「平民問字処」について説明しよう。平民読書処とは別に生活に忙しく時間どおりに平民学校に通えないばかりではなく、周りに教えてもらえる人もいない学習者を対象に「平民問字処」が設けられている。ここで学習する人々の大半は、小さな商売者や人力車夫のように決まった場所にとどまっておらず、移動している者たちである。彼らのために、平民問字処は、識字者がいる店や家庭などに設置されている。いつでも教え

てもらえるのである。

以上、平民教育を展開する主な三つの形態について述べたが、次に平民教育の教材についてもふれてみよう。

平民教育に重要なのはテキストである。これらの平民教育の組織において使われている教材は『平民千字課』というタイトルの教科書である。『平民千字課』は、陳鶴琴が編集した「字彙」に基づいて選択された千あまりの字からなり、4冊の教科書として編集されたものである。各冊24課、合計96課、一日に1時間で1課を読めば、約4ヶ月で読み終えるということである。

学習が継続されるように、テキストは面白くてわかりやすいことが求められている。このテキストの勉強を通して次のような目的達成が期待されている。① 人生と共和国民に不可欠の精神態度を養うこと、② 日常の生活における手紙や帳簿づけなどの事務能力を養うこと、③ 継続して読書し、よりよい教育を受ける願望と基本的な能力を養うこと（5-202）。

この4冊を読了したら、自由に白話文の本と雑誌を読むことが可能である。また、このテキストを4ヶ月で修了した後、試験を受けることができ、合格した人には「国民識字証明書」が授与される。合格しない人は4ヶ月後もう一度試験を受けなければならない。もし、まだ試験にパスできなかったら合格まで試験を受ける必要がある。学習者だけでなく、「平民千字課」を教える者に対しても、教え終わったら「平民教師証明書」が授与される（1-576、1-674）。このようにさまざまな証明書を発行したり、表彰したりして、人々を励ます方法が考えられていた。

平民教育を実行するために、強迫の方法をとることが必要であると主張している（1-675）。彼によれば、「現在のところ、読書できる人も飯にありつけ、読書できない人もまた飯にありつくことができる。それゆえ、人々はみんな読書できようができませんが、たいしたことではないと考えている。平民教育という問題を解決するためには、飯茶碗を読書と不可分の関係にしなければならない。」（1-579、1-612）官公庁などの機関が期限を区切って、その日にちまでに「国民識字証明書」を持たない人は雇わないこと、また期限を知らせ、その期限以降12歳以上の人は都市の出入りのところ、「平民千字課」のテストを受けなければならない。合格した人はパスできるが、しない人には罰金を課すること。陶はこれらの具体的な方法をとって不識字を恥として、すべての人々は一律読書しなければならないことを期待している（1-624）。

また、貧しい状況の中で平民の識字教育を実現する可能性を財政上においても十分に検討

した。5人の平民読書処は1元のお金があれば実現できるのである（1-576）。経済的な負担を軽減して教育を行う考えは、後の暁荘師範や工学団のときにおいても継続されている。

以上の考察からわかるように、陶がやっている平民教育は経済的な可能性から具体的なやり方まで、民衆の実際の状態を考えながら行なわれたものである。

しかし、4ヶ月の「平民千字課」の識字教育の成果をいかに保つことができるのか重要な課題となる。識字を中心とする平民教育の次の段階についてこのように展望した。

平民教育の第一歩が不識字者に読書できるようにさせ、読書できる人に常に本を読ませ、それとともに、国民としての精神を得させることであるのに対して、その第二歩は、数十種類の『平民業書』や「平民週刊」誌を編集し、「平民千字課」を合格した人に読ませることである。これらのテキストを手に入れやすいために、車両や船内でも販売する場所を設置する。またこれらのテキストを手にとって読むことのできる平民閲覧室を適当な場所に開く。中華職業教育社によって『平民職業小業書』を編集する。「平民千字課」を学んでから職業的なトレーニングを受けたい人のために、「平民千字課」を卒業した学生の中に優れたものに対する特別な継続教育なども考えられている（1-678）。

都市を中心に展開した平民教育の実践の中で、陶は農村部にもこれらの普及教育を行う必要性を認識した。彼は次のように述べている。

「中国は農業で立国しており、10人の中8、9人は農村に住んでいる。平民教育が民衆の中に出かける運動である以上、農村へ出かけて行う運動でもある。……学校が夏や冬に長期休暇に入ると、ほとんどの学生は自分の故郷に帰省する。私たちは、彼らに『平民千字課』を持って帰って平民教育を宣伝することを勧めたい。その方法は三つあると思う。一つは村人の中の識字者を集めて彼らに家の人をどのように教えるのか短期の訓練を与える。二つは村人の不識字者の中の聡明なものを集めて毎日4課を彼らに教え、彼らに家の人に1課を教えてもらう。……このように彼らは一面で学び、一面で教え一ヶ月後にはみんな農村の教師となることできる。三つは大きな村に私塾があるが、その先生に『千字課』を使って空いている時間を利用して村人にそれを教えようと勧めることである。」（1-676）

陶は以上のような教育方法、教材を利用して平民教育の普及に努めた。しかし、1925年の秋、平民教育運動のもう一人の指導者である晏陽初との意見の衝突から、都市を中心とした統一した平民教育は頓挫した。その衝突の主な理由は貧しい状況の中で外国の文化侵略を防ぐために、陶が自分たちの力によって教育を行うことと、晏陽初が外国の援助によって教育を行うこととの不一致のためといわれている。そして、1926年より陶は鄉村教育に入り

新たな実践を開始することになった。都市を中心とした識字教育が行き詰まってくると、平民教育を真に中国全土に普及させるには、全人口の85パーセント以上の人々が住む農村に入らなければならぬと彼は考えたのである。それ以後、平民教育運動は、曉荘師範を中心とする郷村教育の形で展開される。しかし、ここで明らかにしておかなければならないことは、曉荘師範時期の郷村教育は、都市を中心とした平民教育の形態をそのまま農村に適用したものではないということである（これについて2章の中で詳述する）。

はじめての社会实践としての識字教育を中心とする平民教育の失敗は、陶に中国の民衆の生活に応じる教育を再構築するきっかけを与えた。識字教育は確かに重要であるが、生計を立てることですでに精いっぱいな下層民衆にとって識字よりもっと重要なことがある。教育は彼らの生活に基づかなければ長く続くはずがないであろう。そこで、曉荘師範学校を中心とする郷村教育は、徹底的に民衆の実際の生活から出発することになるのである。

2 生活教育による教育普及

2-1 識字教育から生活教育への転換

第一章で述べたように、当初、陶は識字教育を中心とする平民教育の普及を実現するために努力していた。しかし、このような全国的な規模の普及教育運動は短い時間で期待する成果をあげることなく終わってしまった。これをきっかけに陶は郷村教育に転換したのである。しかし、この転換は突然なされたのではない。平民教育運動の時期に、すでに彼は農村へ出かけることを主張している。この意味では、平民教育はある程度で次の実践である郷村教育の基盤を準備したといえるであろう。陶は1929年に発表した「地方教育と郷村改造」という論文の中で次のように述べている。

「読書を教育と間違っている人もいる。教育というと、読書・識字を思いつく。彼らはすべての教育は読書・識字からはじめなければならないと考えている。彼らは人に読書を勧めるばかりで、ほかの生活のニーズのことを考えていない。識字・読書が人生の教育の一部であるが、すべての教育はこれらを教えることから始まると、すぐ行き詰まってくる。郷村の中に大多数の10歳以上の子どもの教育や大多数の大人の教育は経済と娯楽という二つの面から工夫する必要がある。読書・識字はそれを通して補助的にしなければならないのである。」(2-436)

この引用からも明らかなように、陶はこれまでの識字教育について反省をするとともに、実際の生活から出発する生活教育の見方を取りはじめている。

陶は早く 1919 年に講演の中で、生活教育について次のように定義した。生活教育とは、①生活の教育であり、②生活のための教育であり、③生活を向上させるための教育である。しかし、1927 年になると、生活教育の定義についての理解が深まった。その意味について次のように述べている。①民衆の教育であり、②民衆による教育であり、③民衆が生活を向上させるために求められる教育である。文字の表現からみれば、そんなに変わらないようにみえるが、仔細に検討してみると、根本的な変化があると言っても過言ではないであろう。この二つの定義の差異は、平民教育時期の生活教育と郷村教育時期の生活教育の差異と言える。平民教育時期には識字を中心とする読書教育を外在的に民衆に与えようとするのに対して、生活教育を中心とする郷村教育時期には平民教育のとき「到民間去」（民衆の中へ行く）だけではなく、農民たちと一緒に生活し「生活と生活との摩擦」を通して農民の状況を変えようとするのである。そこで、まず「農民化」する生活を送らなければならない。彼は自分の教育思想を表明する「私たちの信条」（1926 年）の中で次のように述べている。

「郷村教育に従事する私たちは、私たちすべての心を 3 億 4 千万の農民に捧げなければならない。……私たちの心はいつも農民の苦楽で満たさなければならない。私たちは常に農民の苦しみを思い、つねに、農民の幸せを願い、農民の苦楽が化した心を持たなければならない、そうしてはじめて農民のために奉仕し、郷村生活を改造する使命を担う資格を得られるのである。」（1-87）

民衆とともに生活することを通して生活の内在的な面から彼らを変化させる。すなわち、生活によって生活を改造することが目指されている。これは平民教育時期の外在的なこと（字を教えること）を通して民衆を啓蒙することとは根本的に異なる。民衆に対する識字教育は基本的には伝統的な教育の枠を超えてはいない。読書ばかりして生活から遊離している伝統的な教育について、陶は次のように批判している。

「要するに、生活を中心としない教育は、死教育である。生活を中心としない学校は、死学校である。生活を中心としない書物は、死書である。死教育・死学校・死書のなかに身を没する人は、死人である。先『生』は先死となり、学『生』は学死となる。先死と学死の作り出す国は死国であり、その作り出す世界は死世界である。」（2-650）

彼はこのように伝統的教育を批判すると同時に、生活教育の普及に力を入れる。生活教育の理論によれば、生活があれば、教育はあるわけである。教育は社会生活それ自体を通じて行われており、人間が生まれた時から始まり、死に至るまで続くのである。すなわち、教育の過程は生活の過程と同一である。もっと明確に言うと、教育と生活は「一つのもので、一

つのことの二つの名称」である(2-649)。この生活教育の中心となる思想は「教学做合一」と呼ばれる。この思想の形成過程を次に述べることにする。

アメリカ留学から帰国したばかりのとき、陶は教師はただ教え、学生はただ学ぶのを目の当たりして、1918年南京高等師範学校の教務会において「教授法」を「教学法」に変えようとした。この提案は強く反対されたが、翌年の五四運動が起こったことをきっかけに次第に幅広く受け入れられるようになった。彼によれば、教師にとって重要なのは、学生にどのように学ぶ方法を教えるのかにある。これは教学合一を実現する起源である。また、1919年発表された「教学合一」の中で、次のように述べている。「教えることと学ぶことは、実は分離することのできないものであり、まさに合一すべきものなのである。」(1-21) 1922年になると、彼は「教える方法は学ぶ方法に基づき、学ぶ方法はなす方法に基づくべき」とあると主張するに至った。つまり、1922年の時点で「教学做合一」の理論がすでにできたが、その名称はまだなかった。1925年南開大学での講演のとき、張伯苓氏から「学做合一」と呼んではどうかという示唆を受けて陶は、この理論を「教学做合一」を命名するようになった。

「教学做合一」によれば、教・学はこれまでのように分離をしないだけでなく、それは做をもとにして合一するのである。この「做」は学びの中心でもあり、教えの中心でもある。このような「教学做合一」とは「生活法であり、生活教育を実現する方法」(2-558)である。「教学做合一」を認めれば、「生活即教育」を認めるわけである。「生活即教育」は、実際の生活を通して教育を行うので、生活を営む社会それ自体が学校になる。そして「社会即学校」を主張するのである。実際に最初に曉荘において実践が行なわれたのは「教学做合一」の理論である(2-557)。

このことから明らかなように、平民教育運動を展開する間に、郷村教育での理論的な準備ができていた。郷村教育はただ単に拠点が都市から農村へ転換し、以前より深化した平民教育ではないのである。それは陶の生活教育理論の新しい展開である。それは生活を通して農民と一体化し、進んでいる生活によって遅れている生活を改造することである。この「進んでいる生活」とは既成のものではなく生活と生活との摩擦のダイナミックのプロセスの中で形成されるものである。また、生活による教育は、識字教育のような生活にとって外在的なことではなく、内在的なことである。平民教育であろうと、生活教育であろうと、陶の教育の目的自体は変わったわけではない。彼は次のように述べている。

「このほぼ20年来、私は、時には平民教育を提唱し、時には郷村教育を提唱し、時にはま

た苦痛が多い勤労大衆の教育を提唱してきた。私の胸中を知らない人は、私の見解がしばしば変わり、新しい流行を好んでいるかのようにいっているようだが、その実、私の胸中には、一貫してただ一つの問題があっただけのことである。ただ一つの問題というのは、どのようにして教育を普及させるか、どのようにして教育を受ける機会のない人々に、彼らに必要な教育を受けさせるかという、この問題だったのである。」(3-117)

このことからわかるように、陶が求めているのはどこまでも民衆の教育普及である。彼は実際の生活に役立たない書物を中心とする伝統的な教育に反対して、生活教育を通して中国社会を変えようとするのである。これを実現するために、1927年3月南京の郊外に曉荘師範学校を開校して生活教育実践の第一歩を踏み出したのである。

2-2 曉荘師範学校における生活教育

人口の大半が住んでいる農村に教育を普及するために、まず、郷村教師を育成しなければならない。陶によれば、当時の中国には百万の郷村があり、そのためには少なくとも百万の教師が必要である。そのために、曉荘師範学校を建てることになった。師範学校では社会を学校とし、実際の生活経験が豊かな人に指導してもらうことによって教育を展開するユニークなものである。ここではすべての課程はすべての生活である。課外の生活もないし、生活外の課程もないのである。陶はあくまで郷村の人々の生活を中心に教育を捉え、彼らに指導されることで、その生活に根ざした教師を育成することを意図していた。

郷村教師を養成する師範学校の出発点は、師範学校に付属する「中心学校」にある。陶はこれまでの「付属学校」や「実習学校」という名称に含まれている理論と実践とが分離したイメージを避けるために、「中心学校」という名前をつけた。中心学校とは、郷村の実際の生活を中心にすると同時に、社会を改造する中心でもあり、師範学校の中心でもある(2-360)。彼は、郷村の実際の生活から生まれた中心学校を中軸にして師範学校を創ろうとしたのである。12歳以上の不識字者を対象とする平民教育においては文字を学ぶことが中心であったのに対して、その中心学校の出発点は郷村における子どもの生活にある。子どもの成長によいことを選択し学校に取り入れて、教師の指導のもとで子どもがなすことによって自ら学ぶのである。

中心学校では農村地域の実態を踏まえ、生活教育の目標を次の五つに設定した。その五つの目標はとは「健康な身体、労働の手腕、科学の頭脳、芸術の興味、社会改造の精神」である。陶によると、このような五つの目標は主に以下の生活活動を通して実現されるのである。健康な身体は中国の伝統的な武術によって達成する。労働の手腕は園芸によって習得する。

科学の頭脳は生物学を利用して育てる。芸術の興味は戯劇によって養成する。社会改造の精神は団体の自治によって育てる (2-444)。

中心学校の教授の必要に応じるために、すべての生活を師範学校のすべての課程にしたが、このすべての生活=すべての課程は「教学做」である (2-355)。中心学校で採用された「生活教育」は、子どものすべての活動を指導することによって、学校教育と実際の生活との融合を目指すものであった。また、陶によれば、学校生活は社会生活の起点である。社会を改造するためには、まず学校を改造することからはじめなければならない。中心学校は自然社会に応じて絶えずに更新されなければならない。それに師範学校は中心学校に応じて改善し、地方学校は師範学校に応じて改善し、自然や社会は学校に伴って改善するのである。

このように展開された曉荘師範の教育は、中国教育史において新しい幕を開いた。しかし、生活教育理論の形成を代表する曉荘師範は、その共産党学生が1930年4月3日南京下関にあった英国系資本の和記洋行の労働者が資本家の搾取と圧迫に反対し、行った大規模なストライキに積極的に応援することを理由に、同年4月12日南京政府の武力によって閉鎖された。これによって3年間にわたった曉荘師範の実践に終止符がつけられ、師範学校による教育普及の運動も行き詰まったのである。これによって陶には普及教育の新たな方法を構想しなけりばならなかった。

3 工学団時期における「小先生制」による教育普及

3-1 工学団における「小先生制」

3-1-1 工学団の成立

曉荘師範が閉鎖されると同時に、校長としての陶行知も指名手配を出された。逮捕を逃れるために、1930年の秋、彼は日本に亡命せざるをえなかったのである。近代化が進んでいた日本の姿を目の当たりにした陶は、中国における自然科学教育の遅れを痛感した。翌年の春、日本亡命から帰国した彼は、上海に潜伏しながら、上海の日刊紙『申報』の総支配人・史量才の経済援助により、「自然学園」・「児童科学通信学校」を中心とした「科学下嫁」運動を展開した。それらを通して民衆の中へ科学教育を普及しようとしたのである。

1931年7月発表された論文「中華民族の出口と中国教育の出口」の中で、多くの詳しい調査資料を利用して、中華民族は農業文明から工業文明へと過渡する途上にあることを指摘した。しかし、この数十年来なぜ中国の工業は向上できなかったのかの理由を次の3つにあるとした。それは、外国による経済の侵略、また人口が多すぎることで、そして、科学教育を

重視したが、なすことを重視していなかったことである（2-626）。科学を工業文明の「母親」とみなした彼は、合理的な工業をつくるために、自然科学を重視しなければならないことを主張した。彼は20世紀を科学の時代であると捉え、中華民族は科学を持たなければならないと考えていたのである（3-741）。科学を「大衆の幸福を図り、大衆の苦痛を取り除くもの」（3-492）としてとりあげた。

しかし、上海事変の影響によって事業不振となった『申報』から経済的な援助を得ることが不可能となったため、「科学下嫁」運動は困難に陥った。1932年の後半から「貧しい状況の中で教育普及をするために学校を代えるもの」（3-259）を求めるために「工学団」に着手した。「工学団」自体の意味について次のように解釈されている。

「工」は仕事、「学」は科学、「団」集団である。もっと詳しく言えば、大衆の仕事をもって大衆の生命を活かし、大衆の科学をもって生命を明らかにし、大衆の団体力量をもって大衆の生命を守るということである（3-126-127）。

生活教育理論に従って1932年10月上海市北部と宝山区にまたがる地域に工学団運動の拠点としての山海工学団が開設された。この工学団は子どもの工学団であった。各工学団のメンバーは基本的に村の子どもであったが、1934年頃から大人たちを組織して綿花工学団なども作られたのである。山海工学団において次の6つの訓練を行っていた。すなわち軍事訓練、生産訓練、科学訓練、識字訓練、民権訓練計画的な出産訓練である。工学団の授業は主に国語、算数、自然、歴史などである。午前中は授業を受け、午後は生産労働を行うことになった。現実の生活を改造するための自然科学教育が重視されるとともに、科学活動と科学実験、疾病予防、医薬衛生知識なども重視された。1934年1月スタートした「小先生制」運動によってこれらのことはさらに広がっていくのである。

3-1-2 「小先生」の意味

すでに述べたように、陶は、曉荘師範時期には教師教育を充実することによって中国における農村教育を普及しようとした。しかし、百万の村に少なくとも必要な百万の教師がすべて師範学校による養成は当時の中国には不可能ではないであろうか。また、3年にわたった曉荘師範学校が閉鎖されたため、陶は普及教育に新しい方法の摸索に迫られた。その結果、もっと簡単で資金がいらないものによって普及教育を実現する可能性があるものが工学団であると考えられている。彼によれば、普及教育の工学団にとってまず立てなければならない信念は子どもが「先生」になれることである（3-617）。子どもが「先生」になれることは、つまり「小先生」である。陶は貧しい社会では「小先生」を重用する以外に、ほかに教育を

普及させる方法はない(3-132)。「小先生」の意味を明確にするために、まず、陶行知の子ども観について少し論じておく必要があるであろう。

陶の子どもに対する見方は、識字を中心とする平民教育時期に発表された論文「生きている教育」(1922年)から見られるであろう。その中に次のようなことが書かれてある。子どもを教育するには、まず子どもは生活しているものであることを認めなければならない。生活している子どもにはいろいろなニーズがあるだけでなく能力もある。教育は子どもの能力に従わなければならない(1-404)。

この論文では、陶は子どもが能力を持つことを明らかにしようとしたが、その能力が何なのかについては明確にしていない。1926年の「中国師範教育建設論」の中で、環境は子どもの生活にとって二つの大きな力があると述べられる。すなわち、一つは子どもの生活によい力―「助力」、もう一つは子どもの生活に悪い力―「阻力」である(1-92)。陶における教育は、子どもの生活によい力をもつ環境を子どもの成長に応じて学校に取り入れることである。1930年の論文「生活即教育」の中では、中国では伝統的に子どもを小さな大人と見なし、子どもとしての独自性を認めない傾向があるということが指摘されている。それに対して、陶のいう「生活即教育」では、子どもを大人から解放して子どもの生活は子どもの教育であるとする(2-494)。さらに、1944年育才学校時期の論文「創造的な子ども教育」の中で、前の論文の中でそれぞれ述べている子どもに関することを結びつけて論じている。子どもの創造力は祖先から継承されてきた才能の精華である。この創造力を発揮させるか、阻害するか、強めるか、弱めるか、養うか、壊すかは環境によるのである。教育は、子ども自身の基礎の上に環境の影響を濾過し、運用することによってこの創造力を養い、強め、発揮させて、さらなる力になって、民族と人類に貢献させようとするものである(4-537)。

ここから明らかになるように、能力は子どもの内在的なものであっても、その育成は直接的教育によるのではなく環境によるのである。この教育観はよく知られているようにデュイ的なものである。このような教育観は、教育を大人が子どもを教えることと考えてきた伝統的な教育観に対して大きな批判になるであろう。

陶が「小先生制」を提案したのは、子どもの能力に対する理論的な論述だけではなく、陶の息子が祖母を教えた経験から陶はあらためて子どもは能力があることを確信したことによる。そのことについて次のようなエピソードが伝えられている。

陶が平民教育運動を推進しているとき、57歳の彼の母親は『平民千字課』を学ぼうとした。しかし、陶と妹は平民教育の仕事に忙しく母親を教える時間をとれないでいた。当時6

歳の息子である小桃は『平民千字課』の第一冊を読み終えていた。陶は小桃に祖母を教えるように頼んでみた。そして、孫は祖母と遊びながら楽しく本を読みはじめた。そして、一ヶ月後に彼らはその第一冊を読み終えた。母親が『平民千字課』を読み始めた16日目、張家口に旅行する陶は『平民千字課』の中の文字を使って母親あての手紙を書いた。それを受けとった母親は自分の力で全部その手紙を読むことができた。この子どもによる教授の大成功は、後に「小先生制」を行うことに大きな示唆を与える。「小先生制」とは、簡単に説明すれば、子どもを普及教育の教師にする制度である。

陶が「小先生制」を提唱する理由は、子どもが大人を教える能力を持つことだけではなく、「小先生」には普及教育に独自のメリットがあると考えられているからでもある。

まず、何より「小先生」によって普及教育の教師問題を解決することができる。「小先生」は小学生なので、朝学校で習った文字をその日夜にはほかの人に教えることができ、その日に習った知識や技能をすぐに人に伝えることができる。彼らは大人の教師と違って給料がいらないだけではなく、大人の教師になるまでの教育費も必要ではない。彼らが教師になれることを認めるだけでよいのである。そこで、普及教育に重要な財政上の問題も解決できる。

次に、普及教育の中で最も難しい女子教育の問題もこの方法で解決することができる。平民教育時期から陶はすでに女子教育を重視し、中国の学生は95パーセントが男性であり、女子学生はわずか5パーセントしかいなかったことを指摘している。そこで、女子教育を普及することが不可欠である。同じ人間として女性も教育を受ける権利があるだけではなく、女子教育の普及は社会全体的な教育普及に欠かせないものである（1-361）。しかし、封建思想のため、男性の教師が大人の女性を教えることは、特に農村においては受け入れられないことがある。しかし、「小先生」の場合だと、この問題を簡単に乗り越えることができるのである。

さらに、「小先生」の教えによって衰える中華民族全体が若返ることができ、これまで少数の有産階層によって独占された教育を民衆のものにすることができる。

「小先生制」によって学校と社会とを結びつけることができる。「小先生」が流れている電線のように社会の四方八方に学校を伸ばしている。彼らは社会に発生した問題を学校に持ちこみ、学校で学んだ知識や技術を今度は社会に持ち帰っていくのである。「小先生」が「社会即学校」を実現するのである。社会教育と学校教育を一体にすることができたのである。

以上「小先生制」を実施する理由を明らかにした。ところで、陶において「小先生」は一体どういう意味であろう。彼によれば、先に生まれたのは「先生」であるのに対して、後に

生まれたのは「後生」である。「後生」が「先生」について学んでいるときには学生になる。子どもとしての「後生」が「小先生」と呼ばれる理由は次のようである。

陶における「生」は生活なので、先にある生活を送る人はその生活の「先生」となる。それに対して、後にその生活を送る人はその生活の「後生」となる。「学生」とは生活を学ぶ人のことで、「先生」とは人に生活を教える人である。教育が普及していない社会のなかで、前世代の人々は教育を受けるチャンスが奪われたので、彼らは時代に遅れてしまうことになった。子どもは彼らより先にこの時代の新しい生活を送っているので、前世代の人や同世代の人に対して同じ生活の仕方をすすんで教えることができるというのである。そこで、子どもは「小先生」と呼ばれることができるのである。

「小先生」の解釈から明らかになったように、「小先生」それ自体の中にも生活による教育理念が含まれている。また、陶は大衆の最もよい先生は自分ではなく、あなたでもない。大衆の最もよい先生は、大衆の中の最も進歩している大衆である。子どもの最もよい先生は自分ではなく、あなたでもない。子どもの最もよい先生は、子どもの中で最も進歩している子どもであると述べている(3-250、3-306)。教育は生活を通してなされるのであり、具体的には進歩している生活によって遅れている生活を改造することである。したがって、教育とは民衆自分によって生活を通して実現することである。ここでも陶の「教育は生活と生活の摩擦である」見方を証明する。

最後に、付け加えるべきことがある。つまり、工学団における「小先生制」はその時期になってはじめて生まれたわけではない。陶はこれについてこのように語っている。貧困な中国において「貧困」な方法によってしか教育を行わない。そこで、「小先生」運動を展開した。しかし、それはこのとき(工学団のとき)偶然に思いついたことではなく、実際には民国11年(1922年)前後に提唱された平民教育の時に、すでに思いついたのである。先の陶の息子が祖母を教えるエピソードにかかわることを明言した(4-815)。

3-1-3 「小先生制」による教育普及

陶によれば、子どもが教師になれることを認めてはじめて、教育は普及することができるのである。普及教育は知識を民衆に教えることである。このことによってはじめて教育や知識が金銭による商売ではなく、空気のように誰でも享受することができるようになる。新鮮な空気が人の体によいが、教育は新鮮な空気のように民衆の生命力を強める。民衆教育を行おうとしても、そのまま知識を空気にすることができるわけではない。それに適当な方法が必要である。陶の目からみれば、その方法は小学生である「小先生」を利用することである。

小先生が知識を空気に変えることができるからである（3-303）。そこで、1934年1月に「小先生制」の運動を始めた。

陶によれば、民衆の資金によって作られた学校に通える子どもたちは、責任をもって自分が身につけた知識を民衆と彼らの子どもに教えなければならない（3-225）。知識を持って人に教えない「守知奴」を批判して、自分が進んで知識を学ぶだけではなく、それを惜しまず人に教えることを提唱した。そこで、学校のすべての学生または工学団のメンバーを「小先生」にするのである。「小先生」の教える対象となるのは、字が読めないおばあさん、お母さん、お姉さん、妹さん、お父さん、お兄さん、弟さん、隣の牛飼、薪切りなどである。つまり、伝統的な学校に行くことのできない人々である。

小先生の使命は識字教育を普及するだけではなく、彼の有意義な生活をも伝えなければならないのである（3-134）。文字は生活の符号であるから、実際の生活に結びつけて教えるなければならない。

伝統的な学校では、学生は字を宿題として書いて翌日学校に持ってきて、先生に見せることが多い。工学団においては、子どもに与える宿題は、自分が書いた字ではなく、彼が教える学生が何か教えることができることなのである。「小先生制」の目的は、「即知即伝」という原則に基づいて教育を受ける機会がない人に知識を教えることにある。その人が小先生の教授を受けはしたが、もし「即知即伝」という原則に従って次の人に教えないならば、普及教育の目的を遂げることもできないのである。したがって、小先生にとって最も重要なのは、人に教えることそのものではなく、人に小先生や伝通先生（または連環先生—子どもである小先生に対して、大人としての教師を意味する）になることを教えることである（3-238）。

このような課題を抱える小先生にとってどのようにしたらよいであろう。伝統的な教育観では、教育は大人が子どもに対してなすことで、大人が子どもを教えるのは当たり前である。しかし、子どもは大人を教えることができるだろうか（3-618）。「小先生制」が直面する最大の問題は、教えられる大人による子どもに対する不信感である（3-135）。これを乗り越えるために、「小先生」の指導教師は次の二つの指導をしなければならない。まず一方では、子どもが「小先生」になるように指導する。もう一方では、大人に対して子どもを軽視しないように指導する（3-135）。

貧しい国における普及教育の鍵は「小先生」にある。しかし、この鍵をコントロールするのは指導教師である。それゆえ、普及教育を成功させるために、「小先生」だけの活動ではなく、指導教師は「小先生」の中に加わって一緒にやらなければならないのである（3-136）。

「小先生」による普及教育を実現するために、陶は「小先生」自身にとって次のような要求を出している。まず、自ら熱心に人を教えなければならない。次に、小先生ははじめに勉強してはじめて人に教えることができる。自分が進歩しなければ、決して小先生になることはできない。さらに、人に教えるために、自分が学んだ知識についてよく理解しなければならない。最後に、小先生は自分の学生から学ぶことが必要である。学生にとって何が必要なのかその学生自身に聞かなければわからない。それを知ってから小先生は学生に教えてあげる。こうしてお互いに学び合うのである。

小先生にとって注意すべきことは、小先生の仕事は好きのようにやる仕事ではないということである。毎日やり続けなければならないことである。(3-135)

以上「小先生制」の内容を明らかにしたが、次に小先生が使う教材について述べる。陶によれば、初歩の教育を普及するためには文字が必要である。文字は何であるか、どのように教えるのかが分からなければならない。文字は生活の符号であるから、民衆の生活に結びついてはじめて役立つ。したがって、読書に対する民衆の興味を引き起こすために、彼らの生活に必要な文字を教えなければならない。つねに生活に必要な文字によってテキストは作らなければならない。テキストは必要であるが、教える人はテキストばかりではなく、生活の必要に応じて補足の材料などを用いるべきである。小先生は文字だけではなく教えることができることは何でも教える。知っていることは何でも教える。教材に対する見方からわかるように、陶は平民教育の識字教育のときよりもより生活に密着した立場から文字教育を考えているようになったのである。

以上の内容によって示されているように、「即知即伝」原則に基づく「小先生制」の活動は、平民教育時代の「連環教学法」の新しい発展といえるであろう。陶は「小先生制」の活動を通して徹底して普及教育を展開しようとした。当初「小先生」の活動は、帰宅後、主に両親や兄弟、近隣の人々に識字や農業知識の伝達を行う程度であった。しかし、中日戦争による社会状況の変化の中で、彼らに与えられた仕事は単なる識字教育を超え、また普通的生活教育を超えて生活教育の新しい展開である民族解放運動にかかわることになるのである。

3-2 「小先生」による文化解放

すでに述べたように、普及教育を実現するために、陶は「工学団」時期に「小先生制」を採用した。陶によれば、あらゆる人に対して総動員令を下し帝国主義と雄雄を決しなければならない。教育を行うとは、すなわち教育の力量をもって戦争に参加するということである。この時、教育は亡国と競争しているのであり、すぐに全村の小さな子どもたちを集め、一斉

出動させなければならない（3-122）。子どもを動員するだけではなく、彼らの力を十分に発揮するために、子どもたちを集める組織が必要である。これについて陶は「小先生の集団」を構想した。

彼によれば、「小先生」は一人の力より集団のほうが大きい。教育を普及するために、個人の力によってだけでは実現することはできない。集団の力によらなければならない。そのため個人の力を集めて共同の目標に向けて発揮することが重要である。進んでいる子どもたちは集団生活を送ることによって、「小先生」としての力を高めることができる。そして「即知即伝」という原則によって遅れている人を進んだ子どもと同じ生活に導くことができる。さらに、小先生が活動する中で困難に出会っても、それを集団の力によって解決することができる。集団に対するこの考え方は「育才学校」におけるすべての教育の基盤となり、さらなる展開を行った。

「小先生」を集団に組織するだけではなく、「下層の文化組織」として「文化細胞」と「文化の網」を作る必要もある。すでに存在している生活集団—家庭、店舗、工場、学校、軍隊などを、「下層の教育場所」（3-282）すなわち「文化細胞」にするのである。陶によれば、学校の外でも下層の文化組織を創造し、人々の生活に適合させ人々の継続不断的進歩に役立たなければならず、そうしてはじめて永久的な基礎ができあがる。そのために「文化細胞」を作らなければならないのである（3-320）。このような「文化細胞」は基本的には識字者と不識字者という2種類の分子によって構成される。その中では、識字者である「小先生」や「伝通先生」が、生活と生活との摩擦を通して、文字とともに「社会精神」や「知識」などを人々に伝えるのである。この形態は平民教育時代の「平民読書処」につながるものである。これを通して民衆の進歩しつつあることが期待される。

「……このような『文化細胞』がそれぞれ孤立すれば役立たず、わたしたちはそれらを結びつけて「文化の網」を形成しなければならない。」（3-323）「文化の網」の目的は「都市と農村を問わず、すべての個々の『文化細胞』を連合させてその中の人々を一斉に時代の此岸に引き上げ、一人も取りこぼしのないようにすること」にある（3-323、3-324）。

このように集団化した「小先生」と「文化細胞」「文化の網」を中心に「工学団」運動を推進する期間にも、日本による中国に対する侵略戦争がさらに深刻化しつつあった。民族の危機に直面していた陶は、これまで識字や農業技術や知識を民衆に伝えることを重点にした工学団運動について考え直さなければならなかった。1936年の論文「民族解放の中の小先生の使命」の中で陶次のように述べている。

「小先生たちは、これまで普及教育の仕事をよくやっていたが、今後彼らの仕事は人に字を教えたりまたは普通の科学知識を教えるのにとどまってはならない。彼らは力を合わせて民族危機の状況と民族解放の方法を、民衆に宣伝しなければならない。……私たちにはただ一つの課程しかない。それは民族解放運動である。すべての識字教育や科学教育はそれを中心になされなければならない。」(3-404)

民族解放を実現するために、歴史的認識や世界的視野を習得させるうえで、国内外の政治・経済の現状を理解させるうえで、社会科学は不可欠なものである。歴史や地理、政治、経済などを中心とした社会科学について正しく認識させるために、1936年陶は「文化解放」という論文を発表した。その中で彼は文化について次のように定義した。文化とは、「思想を記録し、伝達し、発展し、変革するための符号、道具、行動」である(3-461)。文化が記録し、伝達し、発展し、変革する思想とは、人類生活における中心的思想、すなわち政治・経済の思想である。「文化が政治・経済と乖離してしまえば、文化は不思議で理解できないことになってしまう。私たちが文化を政治・経済闘争の武器であることを認識すれば、このような誤りはなくなる。また、文化とは民族・大衆解放闘争の武器であることを認識すれば、この静止した文化という文化観の誤りは解消する。」(3-462)

このような文化はもともと「大衆」によって創造されたが、「小衆」によって独占されたのである。そこで、「政治・経済闘争の武器」であり、「民族解放闘争の武器」でもある文化は、まず「小衆」から解放されなければならない。

「文化解放」は民族解放、民衆の解放と分離することができず、民衆の力を合わせてはじめて実現されるのである。「小先生」たちが団結して民衆の中へ行って政治・経済・戦争に関する時事問題などを伝え、民族危機の状況や民族解放の方法を宣伝し、民衆がそれに対する関心を高めていくのである。「小先生」「文化細胞」「文化の網」がこのような文化解放に大きな役割を果たすと考えられた。

以上みてきたように、「小先生制」は普及教育にだけではなく、工学団後期に展開された社会科学を中心とする文化解放運動にも役立つものとして捉えられている。

結 語

陶によれば、教育からはじめない社会改造は、人の心を変えることはできない。そして、人の心を変えないことには徹底的な社会改造にならない。また、社会改造の使命がない教育は目的と意義をもたないものになる。そこで、教育それ自体が社会改造である(2-436)。

このような考えに基づいて彼は民衆の現実に深く踏みこみ、中国における教育普及の実現を目指して生涯をかけて努力しつづけた。この過程の中で彼は識字教育、師範学校における教師養成そして工学団などの中国の当時の状況に適合したさまざまな教育実践を行っていたのである。これらの実践の中で、貧しい社会状況においては、貧しい方法で貧しい人々の生活に相応しい教育を行わなければならないという立場を一貫したが、工学団時期に中国の伝統的な子ども観に変更を迫るだけではなく、財政上の問題を解決することができる「小先生制」を採用しはじめた。それは普及教育と文化解放に大きな役割を果たしたのである。

「小先生制」にも問題点が少なくはなかったが、当時の中国における教育普及にとって最も実現可能な方法であったと思われる。また、重要なのはこの「小先生制」は単なる普及教育の方法だけではなく、彼の生活教育理論の中核にかかわるものであったことである。つまり「小先生制」は、安価で普及教育を広範に実現するための手段という側面にとどまらず、子どもが積極的に大人の生活と結び合い、また学校が共同体の生活と結び合う生活教育そのものの実現形態でもあった。このようなあり方は、陶の先生であるデューイの学校論と異なるものであり、そこにこそ陶の教育理論の独自性をみることができるのである。

「小先生」による集団に対する考えは「育才学校」でも実践され展開されたのだが、今回これについてはあまりふれていない。今後の課題としたい。

✧参考文献

- 阿部洋編『現代に生きる教育思想8 アジア』ぎょうせい出版社、1981年。
- 小林善文著『平民教育運動小史』京都大学人文科学研究所共同研究報告「五四運動の研究」第三函10同朋社、1985年
- 斎藤秋男著『陶行知生活教育理論の形成』明治図書出版社、1984年。
- 周洪宇編『陶行知研究在海外』人民教育出版社、1991年。
- 陶行知著『陶行知全集』四川教育出版社、1991年。
- 陶行知著、斎藤秋男訳『民族解放の教育』明治図書出版社、1974年。
- 白韜著『陶行知的生平及其学説・陶行知先生記念集』上海書店、1992年。
- 牧野篤著『中国近代教育の思想的展開と特質 一陶行知「生活教育」思想の研究一』日本図書センター、1993年。